

0-779815

На правах рукописи

Генерал -

БЕЛЯКИН Александр Михайлович

**УПРАВЛЕНИЕ
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫМИ ПРЕОБРАЗОВАНИЯМИ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ США
НА РУБЕЖЕ XX И XXI ВЕКОВ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Казань – 2009

Работа выполнена в лаборатории исследования зарубежного опыта профессионального образования учреждения Российской академии образования «Институт педагогики и психологии профессионального образования»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор,
действительный член РАО
Мухаметзянова Гузел Валеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Валеева Роза Алексеевна

доктор социологических наук,
профессор **Дырин Сергей Петрович**

доктор педагогических наук
Олейникова Ольга Николаевна

Ведущая организация: учреждение Российской академии
образования «Институт теории и
истории педагогики»

Защита состоится 22 декабря 2009 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 008.012.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук и доктора психологических наук в учреждении Российской академии образования «Институт педагогики и психологии профессионального образования» по адресу: 420039, г.Казань, ул. Исаева, д.12

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке учреждения Российской академии образования «Институт педагогики и психологии профессионального образования»

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии 23 октября 2009 г.

Автореферат разослан 20 ноября 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



0000621170

А.Р. Масалимова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Разнообразный характер преобразований, которые испытывает современная высшая школа, отражает региональную, национальную, местную специфику и охватывает практически все стороны деятельности вуза. Изменениям подвергаются учебные программы с их большей прагматической ориентацией, процесс оценки обучения с направленностью на выходные результаты, функции и роли преподавательского состава с акцентом на социальное партнерство, финансирование учебных заведений со смещением в сторону внебюджетных источников и многое другое. В условиях «экономики знаний» еще больше повышается значимость учебных заведений в удовлетворении экономических, социальных, политических, технологических потребностей общества, при этом методы централизованного управления вузовской деятельностью часто оказываются малоэффективными. Выполнение образовательными учреждениями своей миссии в современных условиях требует от них определенной степени самостоятельности при регулировании спроса и предложения на образовательные услуги. При этом сочетание рыночных и государственных механизмов управления оказывается более эффективным по сравнению с административным принятием управленческих решений в силу их замедленности и косности, недостаточной гибкости, стремления к сохранению существующего положения дел, создания препятствий для необходимых преобразований.

Однако, вышеуказанное не означает отрицания многовекового традиционного опыта управления вузами. Речь идет о необходимости модернизации управления. Наблюдаемая в настоящее время коммерциализация образования направляет основные усилия академического сообщества на преодоление экономических и социальных трудностей, связанных с повышением рентабельности вузовской деятельности и ответственности участников образовательного процесса. Однако, нередко это происходит за счет ослабления внимания к принятию решений, касающихся самого учебного процесса, качества подготовки специалистов, гуманитарной составляющей и других ценностей классического университетского образования. В результате появляются и растут разногласия между приверженцами традиционного и корпоративного подходов к управлению институциональными преобразованиями, при этом многие представители академического сообщества полагают, что ни один из указанных подходов в «чистом» виде не решает проблем, связанных с вызовами современного мира.

Таким образом, образовательные учреждения должны обеспечить подготовку специалистов, способных удовлетворять требованиям экономики, основанной на знаниях. Это кардинальным образом изменяет всю систему профессионального образования, в том числе и сами институты образовательной деятельности. Поскольку процесс необходимых институциональных преобразований имеет сложный, многоаспектный характер, в значительной степени обусловлен как внешними, так и внутренними факторами образовательной среды, и должен отражать многообразие складывающихся форм образовательной дея-

тельности, возникает проблема управления преобразованиями в образовательной сфере.

Одной из приоритетных задач сегодня является интеграция российской системы образования в мировую образовательную систему и учет наряду с национальными особенностями общих тенденций мирового развития в процессе модернизации российского образования. В этих условиях представляется целесообразным обратиться к изучению зарубежного опыта и основных тенденций управления инновационными преобразованиями в США с целью сравнения их с преобразованиями, проводимыми в российских вузах. Потребность во всестороннем изучении опыта влияния образования на все стороны жизнедеятельности населения других стран, уже сталкивающихся и решавших аналогичные проблемы модернизации систем образования, определяется возможностью использования конструктивной части данного опыта для решения образовательных задач в России. В бизнесе уже продолжительное время успешно используется так называемый бенч-маркинг, представляющий собой систему сбора оценочной информации о деятельности конкурентов, обычно лидеров в данной отрасли, с целью использования в своей работе их положительного опыта. Имеются прецеденты использования данного подхода и в образовательной сфере. Это еще раз подтверждает актуальность проведения компаративных педагогических исследований и позволяет составить более осмысленное и объективное представление об отечественной системе управления институциональными преобразованиями. Кроме того, результаты сопоставления с зарубежным опытом позволяют оценить сближение отечественной образовательной системы с аналогичными системами ведущих стран мира для успешной интеграции в мировое образовательное пространство на условиях равноправия и партнерства.

Обращение к опыту США объясняется также тем, что в этой стране фокусируются общие тенденции развития зарубежной системы профессионального образования в условиях глобализации. США имеют богатые традиции и конструктивный опыт в создании системы управления институциональными преобразованиями, постоянно идут по пути модернизации образования на основе соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Выбор страны обусловлен также общностью таких характеристик США и России, как политическое лидерство, крупномасштабность, многонациональность и поликультурность, что вызывает обоснованный интерес обеих сторон друг к другу. Вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что поиск собственных, российских моделей и механизмов управления институциональными преобразованиями предполагается вести не путем механического заимствования зарубежных образовательных парадигм и приспособления их к отечественным потребностям, а на основе творческого использования мирового опыта с учетом политических, социально-экономических, национальных условий России, своеобразия ее культуры и традиций.

Хотя источниковый материал по данной проблеме достаточно велик, он носит довольно фрагментарный характер. Управление преобразованиями в высшей школе США начало формироваться в последние десятилетия XX века как следствие творческого осмысления инноваци-

онных преобразований в развитии североамериканских университетов, происходящих под воздействием сокращения государственного финансирования и новых требований, предъявляемых обществом к высшему профессиональному образованию (А. Астин, Д. Дилл, К. Кейт, Б. Кларк, М. Коган, М. Консидайн, П. Котлер, Л. Лесли, С. Маргинсон, К. Мортимер, Б. Ридингс, Г. Розовски, В. Терней, Э. Хаккет, М. Шаток, Й. Шедд и др.). Общие методологические и теоретические основы управления в образовании рассмотрены в работах отечественных ученых: Ю.С. Алферова, С.И. Архангельского, Р. Аткинсона, В.П. Беспалько, Ю.В. Громыко, Л.Б. Ительсона, М.А. Николаевой, В.И. Поставалова, А.И. Пискунова, Н.Ф. Талызиной, В.А. Штоффа и др. Аспекты современного состояния системы высшего образования нашли свое отношение в трудах Г.Е. Зборовского, В.В. Майера, А.А. Овсянникова и др. На важность поиска новых подходов к решению традиционных проблем институционального управления обращали внимание Н.Г. Алексеев, Б.С. Гершунский, Ю.Н. Емельянов, Н.С. Злобин, Е.С. Кузьмин, Х.Г. Раковский, Б.Т. Пономаренко, В.С. Степин, З.А. Янкова. Среди исследований последних лет наиболее существенными, на наш взгляд, являются работы таких авторов, как В.И. Байденко, Г.А. Балыхин, В.С. Белгородский, В.И. Добренков, И.М. Ильинский, И.А. Майбуrows, Г.В. Мухаметзянова, Н.Б. Пугачева, Н.Д. Сорокин и др.

Проблема управления институциональными преобразованиями в условиях глобальных образовательных изменений в научной литературе еще не получила комплексного изучения. Вместе с тем, непрерывное изменение социально-экономической ситуации в высшей школе в условиях реформирования требует постоянной корректировки методов управления преобразованиями в современном вузе. Это во многом определило выбор темы диссертационного исследования.

В результате анализа процессов управления институциональными преобразованиями были выделены и сформулированы следующие **противоречия**:

- между существующими институциональными характеристиками системы высшего образования в целом и изменениями в современной образовательной среде, обусловленными меняющимися требованиями к высшей школе;
- между возможностью вузов пользоваться своей автономией, развивать свои собственные внутренние ресурсы и необходимостью сохранения академических и гуманитарных ценностей высшего образования;
- между конкуренцией на глобальном рынке инновационных вузовских преобразований и неадекватными механизмами управления данными процессами;
- между наличием конструктивного зарубежного опыта управления институциональными преобразованиями и отсутствием его теоретического осмысления в целях использования в отечественной практике;

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы теоретико-методологические основы управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков и возможности их использования при модернизации отечественного профессионального образования.

Объект исследования: институциональные преобразования в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков.

Предмет исследования: теоретико-методологические основы управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков.

Цель исследования: выявить и обосновать теоретико-методологические подходы к управлению институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков и возможности их использования в процессе модернизации отечественного высшего образования

Задачи исследования:

1. Выявить основные стратегии и тенденции институциональных преобразований в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков.

2. Определить и обосновать теоретико-методологические основы управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков.

3. Выявить и обосновать использование системы кредитных единиц в качестве эффективного механизма управления институциональными преобразованиями.

4. Определить критерии управления институциональными преобразованиями в области профессионального образования.

5. Раскрыть адаптационный потенциал американского опыта управления институциональными преобразованиями в высшей школе на рубеже XX и XXI веков.

6. Выявить возможности и психолого-педагогические условия эффективного использования американского опыта в модернизации высшей школы России.

Методологической основой исследования явились работы Ю.К. Бабанского, Б.Л. Вульфсона, М.Н. Скаткина и др.; социологические концепции современного этапа общественного развития в условиях глобализации А. Гидденса, Г.Н. Моисеева и др.; теории гуманизации и гуманитаризации образования Г.В. Мухаметзяновой, З.Г. Нигматова и др.; теория индивидуализации и дифференциации обучения А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского и др.; методологические положения проектирования содержания образования Б.С. Гершунского, В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера и др., концептуальные результаты исследований в области педагогических технологий В.П. Беспалько, М.В. Кларина, М.И. Махмутова и др.

Теоретическую основу исследования составляют: положение о конкретно-историческом подходе к изучению общественных явлений в их диалектическом противоречии, системно-функциональный подход как направление научного познания педагогических процессов и явлений, а также целостный, системный, комплексный, аксиологический подходы к решению проблем управления институциональными преобразованиями; общенаучный принцип объективности, требующий учета всех факторов, относящихся к данной проблеме; принцип единства исторического и логического, взаимосвязи политики, экономики, культуры и образования, позволяющие раскрыть социальные и гно-

сеологические корни данной проблемы, а также перспективы и тенденции развития системы институционального управления в условиях глобальных образовательных трансформаций.

В исследовании использованы работы в области стратегического управления У. Беркуиста, Р. Бирнбаума, Т. Ерлиха, К. Камерона, Р. Каплана и Д. Нортон, Дж. Коттера, П. Лоуренса, Г. Минцберга, М. Портера, Д. Пуфа, К. Тавернье, А. Томпсона, А. Стрикленда, Г. Хэмела, Й. Шедда и др. Формирование научного содержания институционального управления как отрасли знания в рамках отечественной науки происходит в течение последнего десятилетия на стыке социологии управления, психологии и педагогики. Так, появились работы, связанные с обоснованием необходимости стратегического планирования в управлении развитием социальных, в том числе педагогических систем (Р. Акофф, И. Ансофф, Э.Д. Днепров, С.П. Дырин, О.Е. Лебедев и др.), а также работы, посвященные проблемам управления в высшей школе (А. Барблан, А.Л. Гавриков, В.А. Исаев, Е.В. Калинин, Т.А. Каплунович, Е.А. Князев, М.Н. Певзнер, Д.В. Пузанков, П. Рамсен, В.Ф. Рябов, Д. Стюарт, П. Табатони, А. Томсон, В.В. Украинцев, Ф.Р. Филиппов и др.).

Разработке проблем, связанных с характеристиками формирования институциональной образовательной среды, культурной миссией вузов как центров знания, реализацией в образовательной практике вузов принципов, синтезирующих гуманитарную и естественнонаучную составляющие, интернационализацией образовательного пространства высшей школы уделено значительное внимание в работах В.И. Байденко, Р.А. Валеевой, Л.А. Вербицкой, В.Г. Взятых, Ю.В. Громыко, А.О. Грудзинского, Д.Б. Джонстона, О.В. Долженко, В.А. Журавлева, И.В. Захарова и Е.С. Ляховича, А.К. Ключева, А.Ф. Киселева, В.Г. Кинелева, О.Н. Козловой, Э.М. Короткова, Н.С. Ладыжца, В.С. Леднева, И.А. Майбунова, Г.В. Майера, В.Д. Повзуна, Н.С. Розова, Л.Н. Романова, И.С. Савицкого, Н.Д. Сорокиной, Ю.Г. Татура, В.В. Шукшунова и др.

Для теоретического осмысления работы большое значение имело изучение трудов отечественных ученых-исследователей зарубежной школы и педагогики: Ю.С. Алферова, Н.М. Воскресенской, Б.Л. Вульфсона, А.И. Галагана, Л.И. Гурье, А.Н. Джурина, В.М. Кларина, З.А. Мальковой, Д.П. Мансфелда, Н.Д. Никандрова, О.Н. Олейниковой, В.Я. Пилиповского, Ф.Л. Ратнер, Т.М. Трегубовой и др.

Зарубежную источниковедческую базу исследования, которая позволяет раскрыть состояние и основные направления управления институциональными преобразованиями в США, составляют фундаментальные монографические труды, научные обзоры и аналитические работы исследователей проблем управления образованием в США А. Дэвиса, А. Кропли, В. Гриффиса, Р. Дейва, Д. Кросса, П. Мейера и др., а также научные публикации в зарубежных журналах «Educational Journal», «Educational Review», «Higher Education Management», «Innovative Higher Education», «Higher Education» и др.; законодательные акты, постановления и официальные документы правительства США, Департамента образования США по вопросам реформирования системы

профессионального образования и проблемам совершенствования управления преобразованиями в вузе; статистические бюллетени по образованию в США; справочная литература; Интернет-источники.

В зависимости от характера и способов решения поставленных задач использован комплекс разнообразных методов исследования, взаимодополняющих друг друга:

- общенаучные методы: моделирование институциональных преобразований и их систем управления, анализ, синтез, обобщение;
- индуктивный и дедуктивный методы в их единстве;
- теоретический (системно-логический, системно-структурный и историко-педагогический) анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы, нормативно-правовых актов, рабочих и инструктивных документов управленческого и информационного характера по проблеме исследования;
- научная интерпретация и факторный анализ конкретных материалов;
- сравнительно-сопоставительный анализ отечественных и зарубежных исследований;
- эмпирические методы: анкетирование, тестирование, беседы, интервьюирование, опытная работа.

Базой исследования явились Институт педагогики и психологии РАО, Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, Казанский государственный медицинский университет, Академия социального образования (КСОУ).

Исследование проводилось в три этапа.

На первом, поисковом, этапе (2000-2003 гг.) осуществлялся выбор и обоснование темы исследования, предварительный поиск, изучение и анализ отечественной и зарубежной литературы, подбор источников, характеризующих объект и предмет исследования, их осмысление и оценку, определяются цель, задачи, содержание предстоящей работы.

На втором, основном этапе (2004-2007 гг.) на основе изучения и анализа зарубежной и отечественной научно-педагогической литературы и источников на английском языке выявлены основные стратегии и тенденции институциональных преобразований, определены и обоснованы теоретико-методологические основы и принципы управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков, охарактеризован и систематизирован двухвековой американский опыт развития и использования системы кредитных единиц как механизма управления институциональными преобразованиями.

На третьем, заключительном, этапе исследования (2008-2009 гг.) выявлены особенности применения инструментария кредитных единиц в инновационных преобразованиях, проводимых в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков, определены пути использования системы кредитных единиц в преобразованиях процесса академической мобильности студентов, раскрыт адаптационный потенциал американского опыта управления институциональными

преобразованиями в контексте модернизации отечественного профессионального образования, определены критерии управления институциональными преобразованиями в высшей школе.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Раскрыты стратегии и тенденции развития институциональных преобразований в высшей школе США. Систематизированы модели преобразований, проведена их типология с учетом общих характеристик вузов, выявлены их преимущества, недостатки, области практического приложения: для эволюционных – распределение ресурсов, интенциональных – стратегическое планирование, моделей жизненного цикла – прогнозирование развития вуза, диалектических – переговорные процессы в вузе, социально-когнитивных – новый управленческий инструментарий, культурологических моделей – развитие «культуры преобразований». Определены организационно-педагогические условия использования их в образовательной практике.

2. Выявлены и систематизированы основные концепции и модели управления институциональными преобразованиями в высшей школе США в аспекте их эволюционного развития на рубеже XX и XXI веков: традиционная административная модель, модель «соучастия», кластерная модель, модель открытой системы. Представлен инновационный рискологический подход к управлению институциональными преобразованиями в высшей школе. Определены принципы и особенности управления институциональными преобразованиями с учетом вызовов современного мира и экономического кризиса.

3. Определены концептуальные позиции американских ученых применительно к практике управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков, которые могут быть использованы при оценке и решении образовательных проблем в России в период модернизации профессионального образования: внедрение основных концептуальных идей синхронных изменений в развитии профессионального образования, учет особенностей вариативной подготовки компетентных специалистов, трансформация содержания профессиональной подготовки с учетом этнического многообразия, применение инновационных обучающих технологий с ориентацией на развитие личности студента, создание современной системы профориентации, профотбора и интеграции новых специалистов в мировые социумы.

4. Представлено целостное рассмотрение инновационных факторов учебного процесса, способствующих управлению институциональными преобразованиями: использование системы кредитных единиц и академическая мобильность. Система кредитных единиц обоснована в качестве механизма управления институциональными преобразованиями в высшей школе США.

Теоретическая значимость исследования. Внесен определенный вклад в теорию управления образованием, а именно:

1. Представлены результаты теоретического анализа современных моделей институциональных преобразований в вузах США, дана психолого-педагогическая оценка их позитивным и негативным составляющим, а также

характеристика практической ценности для использования в российской образовательной практике.

2. Осуществлено целостное рассмотрение основных концепций, моделей и принципов управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков; выявлены организационно-педагогические условия использования моделей управления институциональными преобразованиями в российской образовательной практике

3. Обоснована возможность использования механизма кредитных единиц в управлении инновационными институциональными преобразованиями в учебном процессе и процессе академической мобильности студентов в условиях единого образовательного пространства.

4. Раскрыт адаптационный образовательный потенциал американского опыта управления институциональными преобразованиями в высшей школе на рубеже XX и XXI веков.

5. Выявлены основные критерии сравнительного исследования процессов управления институциональными преобразованиями в области профессионального образования в России и США.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволяют выяснить, почему происходят институциональные преобразования, каким образом они происходят и что получится в итоге преобразований, т.е. тем самым эффективно осуществлять управление институциональными преобразованиями в деятельности высших учебных заведений.

Результаты исследования могут быть использованы научными работниками, занимающимися проблемами разработки новых концепций в области модернизации институциональных преобразований; преподавателями для внедрения системы кредитных единиц в подготовку студентов; преподавателями курсов зарубежной педагогики, страноведческих дисциплин с целью обогащения их содержания, разработки новых спецкурсов и спецсеминаров; аспирантами и соискателями при осуществлении исследований в данной области в качестве материала для компаративного анализа.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены системным и целостным подходом к изучению проблемы, адекватностью выбранных методов исследования его логике и задачам, опорой на фундаментальные исследования по данной проблеме, широким кругом использованных зарубежных и отечественных источников, непротиворечивостью выводов современным научным представлениям о системе управления вузом в контексте ее модернизации.

Апробация и внедрение результатов исследования в профессионально – педагогическую практику проходили на всех его этапах. Результаты исследования отражены в 4 монографиях, 8 статьях, рекомендованных ВАК РФ. По результатам исследования подготовлено учебно-методическое пособие, 3 методические рекомендации и разработки, терминологический словарь-гlossарий. Общее количество публикаций по теме диссертации – 48, объем которых составляет порядка 43 п.л.

Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на методологических семинарах в Институте педагогики и психологии профессионального образования РАО, международных научных конгрессах, всероссийских, республиканских и региональных научно-практических конференциях и семинарах: «Social work in a future Europe» (Копенгаген, Дания, 2003 г.), «Научные и методические проблемы преподавания иностранных языков в медицинских и фармацевтических вузах» (Москва, 2003 г.), «Управление качеством профессионального образования: от проблемы к системе» (Казань: 2005 г.). «Образование и воспитание социально-ориентированной личности студента» (Казань, 2005 г.), «Актуальные проблемы совершенствования системы здравоохранения» (Казань, 2005 г.), «Актуальные проблемы и перспективы развития медико-профилактического дела в Российской Федерации» (Казань, 2006 г.), «Ресурсы социальной работы в 21 веке» (Казань, 2006 г.), «Человек в мире культуры: исследования, прогнозы» (Казань, 2007 г.), «Проблемы межкультурных коммуникаций в содержании социогуманитарного образования: состояние, тенденции, перспективы» (Казань, 2008 г.), «Наука и образование – 2008» (Мурманск, 2008 г.), «Иностранные языки в современном мире» (Казань, 2008, 2009 гг.), «Компетентный подход к профессионально-культурному становлению специалиста» (Казань, 2008 г.), «Формирование академической мобильности студентов в контексте международной образовательной интеграции» (Казань, 2008 г.), «Вопросы филологической науки» (С.-Петербург, 2009 г.), «Российские регионы на современном этапе: экономика, политика, образование» (Чебоксары, 2009 г.), «Подготовка компетентного специалиста в условиях образовательного кластера» (Казань, 2009 г.), «Дуальная форма профессиональной подготовки компетентных специалистов» (Казань, 2009 г.), «Язык и культура: проблемы, поиски, решения» (Ульяновск, 2009 г.), «Социальное партнерство как фактор становления конкурентоспособного специалиста в учебных заведениях профессионального образования» (Чебоксары, 2009 г.). Материалы исследования используются в Академии социального образования (КСОИ), Казанском государственном медицинском университете, Казанском государственном техническом университете им. Туполева с целью обновления системы управления институциональными преобразованиями в отечественном высшем профессиональном образовании.

На защиту выносятся:

1. Систематизация основных стратегий и тенденций институциональных преобразований в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков.
2. Основные концепции и модели управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков, принципы и организационно-педагогические условия их реализации.
3. Теоретико-методическое обоснование использования системы кредитных единиц как механизма управления институциональными преобразованиями в высшей школе.
4. Система критериев сравнительного исследования процессов управления институциональными преобразованиями в области профессионального образования.

5. Научные, методические и организационно-целесообразные условия использования адаптационного потенциала американского опыта в процессе модернизации отечественного профессионального образования.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка (380 наименований, в том числе 309 – на иностранных языках).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, сформулированы противоречия, обуславливающие выбор проблемы, определяется объект, предмет, цель и задачи, формулируется гипотеза, излагаются методологические основы и методы исследования, описываются этапы его организации, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов, приводятся положения, выносимые на защиту, содержатся сведения о достоверности результатов исследования, сфере их апробации и внедрения в педагогическую практику.

В первой главе «Основные стратегии и тенденции институциональных преобразований в высшей школе США» отмечается, что необходимость в осуществлении основных институциональных преобразований считается одной из важных стратегических целей развития системы высшего образования и все в большей степени занимает умы педагогической общественности во всем мире. Целый ряд значимых проблем заставляет институциональных руководителей целенаправленно думать о преобразованиях с целью лучшей адаптации к изменяющейся окружающей среде и улучшения качества обучения. Возросшая актуальность и популярность этой темы, однако, не привела к более глубокому пониманию сущности институциональных преобразований и не облегчила их внедрение в образовательную практику.

Современным образовательным организациям приходится более гибко менять масштабы и формы своей деятельности с тем, чтобы успешнее адаптироваться к плохо предсказуемой и сложной окружающей среде, при этом одной из наиболее приоритетных задач является пересмотр институциональной миссии. К числу возможных ответных реакций вузов на изменения внешней среды постиндустриального общества можно отнести следующие. Во-первых, постиндустриальный характер внешней среды означает, что организации не должны замыкаться на какой-либо одной модели своего функционирования, а искать множество путей для достижения успеха. Во-вторых, должно активно поощряться развитие различных видов организационной культуры в вузе, включая ее политические, социальные и экономические аспекты. В-третьих, должна развиваться культура и организационная структура вузовского предпринимательства, с помощью которого вузы смогут адаптироваться к внешним изменениям. Наконец, вузы должны постоянно отыскивать свои рыночные ниши, не замыкаясь в рамках выполнения своей обязательной миссии. Например,

если компании требуется, чтобы ее сотрудники владели необходимым уровнем своих компетенций А и В, соответствующих профессии С, то персонал вуза может перевести эти компетенции в нормативы учебной деятельности и предоставить сотрудникам компании возможность их подтверждения с помощью вузовских средств.

В общем случае организационное преобразование, и в частности, изменение в образовательной организации может быть представлено как усилие стать менее похожей на другие организации образовательной сферы путем более активного реагирования на растущее разнообразие составляющих внешней среды, включая, в первую очередь, потребителей образовательных услуг

Анализ многочисленных российских и зарубежных публикаций по вопросам институциональных преобразований, показывает, что среди исследователей нет единого понимания в использовании понятия «преобразование» или родового для него, более широкого понятия «изменение». На наш взгляд, необходимо отличать понятие «изменение» от других, похожих на него, например, таких, как «инновация», «реформа», «адаптация». Кроме того, «изменение» может отражаться и целым рядом синонимов таких, как «перемена», «модернизация», «преобразование», «модификация», «трансформация», которые также широко используются в литературе. Для целей нашего исследования необходимо использовать, с одной стороны, более конкретное понятие, чем «изменение», ввиду слишком широкой его семантики, а с другой стороны, достаточно универсальное из-за многоаспектности и разнообразия описываемых изменений в высшем образовании. Этим требованиям отвечает понятие «преобразование», которым мы и будем пользоваться в дальнейшем в качестве рабочего понятия.

В целом существует целый ряд понятий, являющихся общими для многих моделей и теорий в такой научной области, как управление изменениями. Вместе с тем, неоднозначность и неточность большого разнообразия терминов, используемых при описании преобразований, затрудняет понимание и представление общей картины их свойств и характеристик. Анализ различных моделей и теорий управления изменениями позволил выявить особенности институциональных преобразований применительно к организационно-педагогическим условиям высшей школы и схематично изобразить многоуровневую типологию преобразований в высшей школе (Рис.1).

Анализ существующих теорий и моделей организационных изменений помогает понять, описать и оценить процесс институциональных преобразований. К их числу относятся эволюционные и интенциональные модели, модели жизненного цикла, диалектические, социальные, культурологические модели и целый ряд других. Каждая из этих моделей имеет свои допущения и в разной степени дает ответы на вопросы, почему происходят преобразования, как разворачивается этот процесс, когда происходят преобразования, как долго они длятся и каковы результаты этих преобразований.

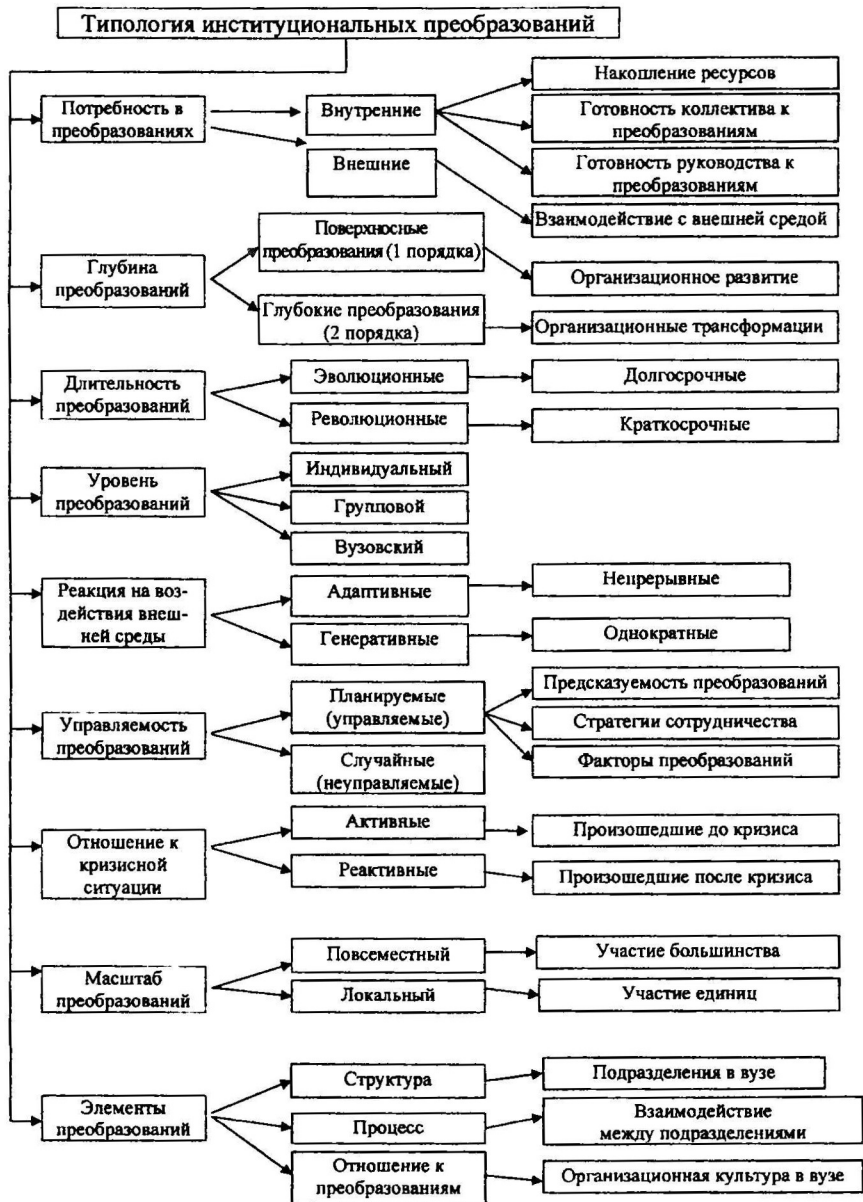


Рис.1. Типология институциональных преобразований в высшей школе

На осуществление институциональных преобразований в высшей школе США наибольшее влияние оказывают особенности вузов, рассмотренные в двух ключевых аспектах: управление вузом и организационная культура вуза. С необходимой степенью полноты весь многообразный спектр управленческих характеристик учреждений высшего образования был представлен в виде множества специфических особенностей, которые необходимо учитывать при разработке адекватных моделей институциональных преобразований:

- неоднозначность целей и миссии вуза;
- децентрализация управления вузом;
- принятие управленческих решений в условиях «организованной анархии»;
- вуз как система слабо связанных элементов;
- разнообразие механизмов осуществления властных полномочий и влияния руководителя;
- необходимость в разработке стратегий осуществления преобразований.

Характерными в аспекте организационной культуры чертами вузов в их взаимосвязи с соответствующими институциональными преобразованиями отмечаются следующие:

- уникальность культуры академического сообщества;
- побудительный характер системы ценностей и культуры;
- вузовская система профессиональных и административных ценностей;
- имидж вуза;

По результатам анализа моделей институциональных преобразований был сделан вывод о том, что исследователи используют различные модели для описания разных сторон или уровней процесса институциональных преобразований. Так, эволюционные модели могут быть использованы для изучения институциональных преобразований на самом широком уровне; с помощью моделей жизненного цикла можно определять этап развития образовательной организации; культурологические модели могут выявлять запутанность и сложность влияния групп по интересам, а с помощью социально-когнитивных моделей можно анализировать индивидуальное совершенствование.

В работе представлены возможности и области использования рассмотренных моделей институциональных преобразований с учетом специфики и особенности вузов. Свойства основных моделей институциональных преобразований, отражающих классическую школу управления, представлены в таблице 1. Свойства основных моделей институциональных преобразований, отражающих поведенческую школу управления, представлены в таблице 2.

**Сравнительный анализ моделей институциональных преобразований,
отражающих классическую школу управления**

Параметры сравнения	Эволюционные	Интенциональные	Модели жизненного цикла
Концепции, лежащие в основе моделей	Открытая система, взаимодействие с внешней средой, эволюция, гомеостаз	Стратегическое планирование, организационное развитие, адаптивное обучение	Развитие, системный подход, адаптация
Причины и источники преобразований	Воздействие внешней среды	Влияние руководства и внутренней среды вуза	Естественная часть развития вуза и членов его коллектива
Результаты преобразований	Новые организационные структуры, принципы и решения	Новые организационные структуры и принципы	Новая идентичность вуза
Преимущества моделей	<ul style="list-style-type: none"> - учет влияния внешней среды - случайность преобразований - богатые традиции эмпирических исследований 	<ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень разработанности методов классификации и анализа процессов - выделена роль руководства как катализатора преобразований - сотрудничество, обучение и развитие персонала как главные факторы преобразований 	<ul style="list-style-type: none"> - акцент на этапе развития вуза - важность обучения участников преобразований
Недостатки моделей	Не рассматриваются психологические стороны деятельности человека, а также удовлетворение потребностей общества	<ul style="list-style-type: none"> - допущение о рациональности и линейности преобразований - чрезмерный акцент на творческой стороне деятельности человека, принятии им решений 	<ul style="list-style-type: none"> - недостаточные эмпирические данные - детерминированность моделей
Практические приложения моделей	<ul style="list-style-type: none"> - Распределение ресурсов - Выбор стратегий 	<ul style="list-style-type: none"> - Полный контроль качества - Реинжиниринг - Стратегическое планирование 	<ul style="list-style-type: none"> - Планирование и прогнозирование развития вуза - Социальная психология преобразований

**Сравнительный анализ моделей институциональных преобразований,
отражающих поведенческую школу управления**

Параметры сравнения	Диалектические	Социально-когнитивные	Культурологические
Концепции, лежащие в основе моделей	Диалектика единства и борьбы противоположностей	Структуры знания, осмысление, когнитивный диссонанс	Организационная культура
Причины и источники преобразований	Конфликт идеологий или систем понятий и ценностей	Состояние когнитивного диссонанса и его преодоление обучением	Реакции на изменения в культуре вуза
Результаты преобразований	Новая идеология или система ценностей	Новое мышление или мировоззрение	Новая организационная культура
Преимущества моделей	-отказ от рациональности и линейности преобразований -включение регрессивных преобразований	- расширение личностных и межличностных аспектов - отражает то, как происходят преобразования	- акцент на систему ценностей и убеждений - связь культуры вуза с преобразованиями
Недостатки моделей	-детерминированный характер моделей -игнорирование действия внешней среды -отсутствие практических руководств и рекомендаций	- недооценка влияния окружающей среды - игнорирование человеческих ощущений и эмоций	- упрощенное представление о культуре - неприемлемость для практики
Практические приложения моделей	Переговорные процессы	Новый инструментарий для управления преобразованиями	Подход к «управлению культурой» и создание «культуры преобразований»

Во второй главе «Основные концепции управления институциональными преобразованиями в высшей школе США» по результатам анализа основных концепций управления институциональными преобразованиями в высшей школе США можно сделать вывод, что кризисные явления в этой сфере стали проявляться еще в 70-х годах прошлого столетия. Использование противоречивых стратегий и тактик управления наряду с ростом групп, стремящихся манипулировать общественным мнением, обусловили появление вызовов, с которыми американские вузы были не в состоянии справиться. Последствия неэффективных образовательных политик стали особенно очевидными на фоне снижающегося доверия общества к высшему образованию и роста симптомов вузовского «недомогания». Неэффективность многих управленческих решений в условиях значительного роста высшей школы и последующих институциональных преобразований привела к необходимости переоценки и пересмотра устаревших процессов и процедур управления для поиска их современных и жизнеспособных альтернатив.

В качестве одной из таких альтернатив управления институциональными преобразованиями была предложена так называемая «концепция соучастия». В рамках этой концепции была разработана модель, целью которой было развитие отношений сотрудничества между всеми членами вузовского сообщества в противовес конфронтации, неизбежно сопутствующей и растущей в рамках традиционной административной модели управления. На институциональном уровне были идентифицированы способы адаптации к воздействию внешних факторов, формирующих институциональную среду и тех, кто осуществляет взаимодействие в условиях этой среды.

Графическое отображение характеристик традиционной административной модели представлено на Рис. 2. Здесь внешние воздействия проходят через административную структуру, которая определяет приоритеты, распределяет ресурсы, издает директивы, определяющие деятельность преподавателей и студентов, контролирует результаты путем измерения соответствующих показателей. Основой для контроля за институциональной деятельностью служит делегирование властных полномочий от вышестоящих организаций. Коммуникация в основном осуществляется сверху вниз, чаще на основе письменных директив с надлежащим уровнем координации. Такая структура затрудняет проведение институциональных преобразований, инициируемых «снизу», из-за низкого качества коммуникации и статусных различий, снижающих значимость таких инициатив. Также наблюдается пассивное сопротивление преобразованиям, вводимым «сверху», из-за безразличного отношения к проблемам администрации со стороны преподавателей и студентов. Возможности удовлетворения потребностей высших уровней иерархии концентрируются вблизи этих уровней. Появляющееся разочарование и неудовлетворенность преподавателей и студентов являются причиной частых конфликтов, что затрудняет выполнение вузом своей миссии.



Рис. 2. Традиционная (административная) модель управления институциональными преобразованиями в высшей школе США

Графическое отображение модели соучастия представлено на Рис.3. Здесь присутствуют те же составляющие сообщества и внешние воздействия, что и в административной модели. Однако, если в административной модели внешние воздействия проходят исключительно через административную структуру, в модели соучастия они могут проходить через преподавателей и студентов глубже, во внутреннюю вузовскую среду. Это обстоятельство определяет важный аспект, заключающийся в том, что информация, требуемая для принятия управленческих решений, здесь уже не принадлежит исключительно одному человеку или особенной группе людей, а доступна всем желающим. В вузовском сообществе администрация, преподаватели и студенты уже не располагаются по иерархическому принципу, а занимают свои отдельные сферы ответственности и влияния. Перекрывающие друг друга окружности отражают отношения взаимозависимости, замещающие властные полномочия для управления институциональными преобразованиями. Установление приоритетов, распределение ресурсов, определение функций осуществляется с помощью групп участия. Коммуникация проводится во всех направлениях в зависимости от содержания задач. Акцент делается на решении проблем, хотя требования координации не игнорируются. Перекрытие окружностей здесь означает, что в некоторых случаях решение проблем осуществляется совместно: администрацией с преподавателями, преподавателями со студентами или администрацией со студентами. В других случаях, когда принимаемые решения затрагивают интересы всех сторон, устанавливаются специальные процедуры коммуникации, предусматривающие их включение в процесс принятия решений.



Рис. 3. Управление институциональными преобразованиями в высшей школе США: модель соучастия

Однако, если административная структура управления вузовскими преобразованиями рано или поздно приводит к возникновению конфронтаций, то структура, соответствующая модели соучастия, может вызывать хаос и снижать продуктивность преподавательской деятельности. Проблема состоит в том, что так называемая «демократия соучастия» эффективно работает только при небольших размерах вуза, поскольку должна обеспечивать значимое участие всех членов коллектива. При увеличении размеров вуза демократия соучастия должна преобразовываться в демократию представительства.

Хотя область знаний представляет собой цельную систему взаимосвязанных друг с другом элементов, методическая подготовка знаний в учебных целях требует их упорядочивания, т.е. специализации по дисциплинам. Такое вузовское разделение на кафедры и специальности с их акцентом на преподавание и преподавателей вступает в противоречие с парадигмами педагогики сотрудничества, где в центр образовательных усилий ставится студент. В результате возникает необходимость в кластерной, «представительской» модели управления институциональными преобразованиями (Рис. 4). Компонентами этой модели являются центры, кластеры и сами вузы. Концепция кластерного управления допускает проведение существенных институциональных преобразований, а сама структура управления позволяет небольшим вузам и колледжам, сохраняя необходимую степень автономии, принимать деятельное участие в распределении ресурсов и использовать сильные стороны больших вузов, в «поле тяготения» которых они функционируют.

Кластер здесь можно определить как категориальное понятие о человеке, его деятельности и окружающей его среде. Независимо от тематики каждого отдельного кластера, общеобразовательные учебные программы составляют основание содержательной структуры, т.е. нижний, широкий, базовый уровень, основные дисциплины – второй, средний уровень, и специальные дисциплины – третий уровень. В любой период обучения студент может выбирать учебный курс из любого уровня. Даже при таких условиях стратегия обучения и конечная учебная цель будут включать в себя элемент специализированной подготовки. Следует заметить, что тематическое деление на кластеры не может носить жесткий, раз и навсегда установившийся характер. В рамках кластерной концепции управления определены следующие направления институциональных преобразований: создание небольших образовательных сообществ, достижение тождественности интересов, уменьшение отчужденности, воспитание значимого отношения к образованию, интеграция обучения.

В качестве современного развития указанных выше подходов все большую известность в сфере управления институциональными преобразованиями приобретает концепция открытой системы. В рамках этой концепции управление преобразованиями трактуется как процесс принятия управленческих решений, который в значительной степени определяется культурой, историей, географией вузовского сообщества, члены которого постоянно решают проблемы, связанные с руководством, выбором стратегических направлений развития и институциональных преобразований, обучающими технологиями, процессами учения и преподавания, распределением ресурсов и ответственности, установлением стратегических приоритетов и определением выходных результатов.

На модели (Рис. 5), отражающей концепцию открытой системы, в ее центральную, «ядерную» часть помещаются ценности, убеждения, отношения и ожидания членов вузовского сообщества. Импульсы институциональных преобразований, осуществляемых преподавателями, администрацией, студентами направлены внутрь и пересекают эту открытую систему. Реакции на эти преобразования имеют противоположное направление и могут иметь положительный характер и отражаться в виде правил, норм, политик, вносящих вклад в выживание и жизнестойкость образовательного заведения, но могут быть и отрицательными. С учетом особенностей современной обучающей среды, кризисных явлений в мировой экономике можно выделить следующие принципы управления современными институциональными преобразованиями в высшей школе, соответствующие модели открытой системы. Во-первых, основополагающим принципом такого управления следует считать *принцип постоянного совершенствования управления институциональными преобразованиями как единственно безграничного ресурса развития вуза*, поскольку актуальность проблем, связанных с ресурсосбережением, приобретает еще большее значение в условиях мирового экономического кризиса. Не менее важным для совершенствования управления является *принцип делегирования управленческой ответственности на уровень, ближайший к месту безотлагательного исполнения принятых управленческих решений*. Он предполагает необходимость в авторитетном руководстве и эффективном использовании информационных технологий. В свою очередь, такое

руководство потребует для эффективного управления преобразованиями *развития персонального видения у членов вузовского коллектива, основанного на индивидуальной идентичности, а также постоянно ощущаемой связи между вузовскими и индивидуальными потребностями.*



Рис. 5. Модель управления институциональными преобразованиями в высшей школе как открытая система

В сфере преобразований учебного процесса по мере быстрого развития и совершенствования обучающих технологий все в большей степени вузы вынуждены осуществлять выбор (и соответственно, специализацию преподавателей) между подготовкой содержания учебного материала и проектированием его доставки (презентации) обучаемым на основе использования современных мультимедийных средств. При этом эффективное руководство вузом и использование стратегического подхода в управлении институциональными преобразованиями играют существенную роль в принятии решений, реализации и контроле их исполнения, а также концентрации соответствующих ресурсов на стратегически важных направлениях развития вуза в столь сложном окружающем мире.

По своей сущности современные вузы являются упорядоченными социополитическими и социоэкономическими сообществами студентов, преподавателей, ученых и администрации. Не существует иной альтернативы, чем обеспечение диалога в этом сообществе по поводу таких кардинальных вопросов, как преподавание, научная работа, управление вузовскими преобразованиями. При этом руководство вуза должно быть готовым к тому, что в результате такого диалога могут быть вскрыты новые аспекты в системе ценностей и убеждений членов вузовского коллектива, которые не были оценены должным образом ранее, но обязательно должны быть учтены. В таких случаях необходимо следовать *принципу взаимодействия с выделенными коллегиальными вузовски-*

ми структурами для интеграции, в конечном счете, разных путей и направлений вузовского развития, при этом создавая динамичные коалиции для институциональных преобразований на основе все более разделяемого и принимаемого коллективом видения будущего.

Следует отметить, что нередко руководство вуза уделяет недостаточно внимания элементам институциональной культуры таким, как миссия вуза, исторические традиции, система ценностей, ожидания членов академического сообщества и другие. Это происходит отчасти из-за того, что сама вузовская культура остается довольно аморфным, расплывчатым понятием, которое должно уточняться по мере своего развития. Отсюда, возникает условие, при котором организационная культура вуза должна конструктивно рассматриваться как потенциальное конкурентное преимущество, которое обязательно требует своей актуализации. При определении ресурсов, которые может предоставить организационная культура вуза для осуществления его миссии, базовыми элементами системы ценностей и убеждений каждого члена вузовского сообщества должны быть доверительные взаимоотношения и ответственность. В самом деле, значительные институциональные преобразования не могут осуществляться без предшествующих им изменений в организационной культуре вуза, которые содействуют модификации вузовской миссии и структуры управления.

Увеличивающийся спрос студентов и преподавателей вузов, а также быстрое совершенствование возрастающих по мощности и скорости конфигураций аппаратного и программного обеспечения вычислительных систем обеспечивает распространение информационных технологий в высшей школе. Но при этом нельзя упускать из виду такую особенность технологических преобразований в вузе, как *возрастание уровня коммуникации между всеми членами вузовского сообщества и коммуникации с образовательным окружением при распространении информационных технологий.* Это обстоятельство может сыграть свою положительную роль при распределении ответственности и властных полномочий, децентрализации управления вузовской деятельностью и распределением бюджетных средств.

Сложные условия мирового финансового кризиса создают серьезные управленческие проблемы в осуществлении институциональных преобразований в высшей школе. Отмечается, что вузы вряд ли будут осуществлять быстрые преобразования, если нет кризиса; причем, чаще всего, кризис является финансовым. Иногда, культурный кризис также может привести к быстрой реакции или трансформации. Воздействие современного финансового кризиса связано с сокращением финансирования, снижением числа поступающих в вузы, снижением платы за обучение, но тем не менее, они не представляют достаточно сильной угрозы для осуществления общих преобразований. При отсутствии чрезвычайных внешних обстоятельств, особенно финансовых, процесс институциональных преобразований имеет тенденцию сводиться к медленным, адаптивным изменениям, что определяет и соответствующие стратегии управления.

Как показали исследования, в высшем образовании существуют внутренние силы, сдерживающие влияние внешней окружающей среды, а значит и ее кри-

зисные воздействия. Так было установлено, что влияние кризиса менее существенно в колледжах среднего профессионального образования, чем в вузах. Исследования продемонстрировали, что члены образовательных организаций склонны интерпретировать кризисное влияние внешней окружающей среды через внутренние организационные механизмы. Влияние внешней окружающей среды очевидно, но организационная атмосфера создает определенный контекст для ее интерпретации. Например, если во внешней окружающей среде произойдет ограничение ресурсов, как это наблюдается сейчас, то администрация может интерпретировать это изменение и его значение через свою призму идентичности и имиджа учреждения. Так, если это – ведущий вуз, то администрация не ощущает катастрофической угрозы даже при том, что реальная ситуация ограничения ресурсов существует. Адаптация может быть вызвана внешними воздействиями, но само учреждение внутренне определяет их как кризисные или предоставляющие возможности для институциональных преобразований.

Таким образом, основные направления и принципы совершенствования управления институциональными преобразованиями определяют механизмы и средства, на основе которых руководители вузов могут точнее определять приоритеты для модернизации систем управления. Такие приоритеты могут включать в себя определение и уточнение функциональных ролей, нахождение баланса между совещательностью и принятием административных решений, установление связи между властными полномочиями и ответственностью.

Необходимость в использовании рискологического подхода к управлению институциональными преобразованиями вытекает из осознания того, что риск является важнейшим элементом деятельности человека в условиях социума. Специфика решений, связанных с риском, определяется необходимостью осуществлять выбор среди имеющихся альтернатив в условиях неопределенности возможных последствий. Исследование составляющей риска институциональных преобразований приобретает особую значимость в условиях мирового экономического кризиса, который не может не коснуться и российской системы профессионального образования.

В рамках проводимого исследования интерес представляет классификация рисков в их связи с необходимостью проведения институциональных преобразований. Чем выше риск воздействия неблагоприятного события, тем острее необходимость институциональных преобразований с целью снижения такого риска. С учетом особенностей образовательных организаций все потенциальные риски и связанные с ними необходимые институциональные преобразования были разделены на четыре основные категории: стратегические риски, финансовые, законодательные и операционные.

Категория *стратегических рисков* охватывает, прежде всего, долгосрочные угрозы, которые могут воздействовать на способность вуза выполнять свою миссию и решать поставленные задачи. Любая угроза, представляющая потенциальную опасность потери материальных средств и других активов, составляет *финансовый риск*. *Законодательные риски* и связанные с ними институциональные преобразования обусловлены ненадлежащим исполнением государственных законов и инструкций, а также местных постановлений. В течение последних десятилетий

поток новых правил и инструкций постоянно увеличивает юридическую ответственность вузов. В результате этого резко повысился законодательный риск. *Операционные риски* и связанное с ними проведение возможных институциональных преобразований определяются как риски ошибочных действий или мошенничества отдельного человека или группы людей в вузовской среде. Эти риски включают в себя угрозу для выполнения основных вузовских функций. Такие функции, прежде всего, касаются осуществления академических программ, эффективного использования человеческих ресурсов, получения грантов на проведение научных исследований, управления средствами обучения и научным оборудованием, обеспечения экологической безопасности и здоровья участников образовательного процесса, организации приема студентов, ведения учебной документации, управления информационными потоками, спортивной жизни студентов и многого другого. Эти функции весьма разнообразны, и каждая содержит собственные факторы риска.

Следует отметить, что по мере обращения к текущим факторам риска, постоянно возникают новые риски, которые требуют не меньшего внимания. Поэтому, управление институциональными преобразованиями на основе рисков – это не одномоментная задача, которая может быть решена раз и навсегда. Постоянное внимание к источникам институциональных рисков, которые могут стать причиной необходимых институциональных преобразований, – это, по-видимому, единственно возможный путь. Наконец, успех рискологической стратегии управления институциональными преобразованиями в высшей школе в немалой степени зависит от поддержки и обязательств как руководства вузом, так и всего вузовского коллектива.

В третьей главе «Инструментарий управления институциональными преобразованиями в образовательной практике США: система кредитных единиц» отмечается, что зачетные единицы являются значимым инструментом управления высшей школой в России. Ведущаяся работа по внедрению системы зачетных единиц в российские вузы приобретает все более масштабный размах. С помощью зачетных единиц осуществляется взаимодействие между-народных систем высшего образования, и их внедрение, в конечном счете, направленно на повышение качества подготовки специалистов. Особого внимания заслуживает инструментарий кредитных единиц в качестве механизма управления институциональными преобразованиями. В Соединенных Штатах зачетные единицы, называемые кредитными единицами или кредитными часами, используются как количественная поддержка в процессе принятия множества управленческих решений по преобразованиям в вузе. Даже беглое и далеко не полное перечисление областей институционального управления, где находят применение кредитные единицы, позволяет судить об универсальности этой меры: выбор студентами своих обучающих траекторий с оценкой их трудоемкости (что влечет за собой диверсификацию форм обучения, структур и программ), расчет учебной нагрузки преподавателей, оплата образовательных услуг, академическая мобильность студентов и преподавателей, контроль качества обучения и др. По меткому выражению одного из американских специалистов в области образования кредитные единицы «настолько привычны и прони-

зывают всю образовательную систему Соединенных Штатов, что являются почти незаметными».

При включении в Болонский процесс Российская образовательная система вполне естественно ориентируется на использование Европейской Системы Переноса Кредитов (European Credit Transfer System). Однако следует отметить, что история разработки и внедрения системы кредитных единиц в Европейском образовательном пространстве насчитывает два-три десятилетия, в то время, как в Соединенных Штатах Америки система кредитов или кредитных часов имеет уже более, чем вековую историю активного использования в образовательной практике, показала и до сих пор показывает свою практическую эффективность.

Итак, кредитный час определяет относительный вклад, который вносит усвоение данного учебного материала, в достижение поставленной академической цели. Образовательная система США использует несколько видов кредитных единиц, определяемых областью их основного использования. К числу наиболее известных кредитных единиц относятся трансферные, дуальные и направленные кредиты. Каждый вид кредитных единиц «специализируется» в конкретной образовательной области. Так, например, трансферные кредиты являются необходимым инструментом для осуществления академической мобильности студентов, а с помощью дуальных кредитов осуществляются дуальные программы, реализующие взаимодействие между средней и высшей школой США.

Можно отметить следующие общие тенденции и проблемы в использовании кредитных единиц, типичные для американского образования:

- для учета трудоемкости учебной деятельности в качестве основной единицы измерения в основном используются кредитные часы в 2-х и 4- годичных учебных заведениях (примерно соответствующих учебным заведениям среднего и высшего профессионального образования в России);

- большинство 4-годичных учебных заведений не имеют цельной политики, касающейся кредитных часов, а следовательно, и их четкого определения ни для студентов, ни для преподавателей. Вследствие этого, учебные заведения допускают значительные вариации в присвоении кредитных единиц различным учебным курсам и не особенно заботятся о сопоставимости процедур назначения кредитов учебным курсам;

- 2-годичные учебные заведения имеют более определенную политику в области назначения кредитных единиц учебным курсам, в том числе и вновь появляющимся;

- учебные курсы чаще всего наделяются 3 кредитными единицами. Исключение составляют, в основном, курсы учебных программ бакалавриата, которые гораздо чаще включают 4-кредитные дисциплины;

- в 4-годичных учебных заведениях присвоение кредитов мало связывается с продолжительностью учебных курсов, даже если речь идет о лекционных курсах. Наоборот, в 2-годичных учебных заведениях число кредитов в лекционных учебных курсах имеет прямую связь с продолжительностью в учебных часах.

В целом, разброс в числе учебных часов меньше, чем вариации в числе присваиваемых кредитов. Это показывает, что практика определения курсов в учебных часах является менее гибкой, чем отражение учебной деятельности студентов в кредитных единицах. Более строго это условие выполняется в 4-годичных учебных заведениях, хотя имеет место и в 2-годичных. В 4-годичных учебных заведениях лекционные курсы имеют продолжительность, в основном, 3 часа в неделю независимо от присвоенного числа кредитов, лекционные курсы с семинарскими и лабораторными занятиями длятся большей частью 4 или 5 часов в неделю также независимо от присвоенного числа кредитных единиц.

Важным аспектом использования системы кредитных единиц является их сопоставимость с возможностью проведения инновационных преобразований в вузах. В целом можно сделать вывод, что единица измерения в виде кредитного часа не является препятствием для проведения инновационных преобразований в учебной работе колледжей и университетов США. Причиной отсутствия инноваций может быть инерционность и нежелание делать что-то, отличное от традиционного и поэтому занимающее много времени и усилий. Реальность такова, что инновации в обучении не имеют той степени вознаграждения, какая характерна для научной работы.

Международный опыт совершенствования процессов академической мобильности позволяет находить ориентиры и определять направления институциональных преобразований в этой области. Тем самым, он вооружает отечественного исследователя научным сравнительным методом преобразования действительности, минимизирует возможные ошибки и риски принятия поспешных управленческих решений. «Мобильность» (трансфер) понимается как перемещение студентов из одного колледжа, университета или другого образовательного учреждения и процесс зачета или незачета кредитных единиц, отражающих образовательный опыт студента в виде пройденных учебных курсов или программ, полученных сертификатов, дипломов или академических степеней.

Одной из инновационных форм переноса академических кредитов является так называемый блочный перенос (трансфер) кредитных единиц. Под блочным трансфером здесь понимается процесс, являющийся элементом системы академической мобильности, при котором студенту, успешно завершившему несколько учебных курсов или получившему сертификат или диплом, присваивается блок академических кредитов, учитываемый для получения академической степени. Блочный трансфер используется уже в течение нескольких лет в профессионально-технических школах США, способствуя переносу кредитных единиц при получении сертификатов и дипломов профессионального обучения. В последнее время соглашения по блочному трансферу стали использоваться и для получения академических степеней.

Соглашения по блочному трансферу кредитных единиц представляют собой наиболее эффективный механизм для реализации и зачета достижений выпускников учебных программ, в которых отдельные учебные курсы не удовлетворяют университетским требованиям, вследствие чего возникают проблемы с

зачетом кредитов. К настоящему времени разработан целый набор моделей блочного трансфера, основные из которых рассматриваются в работе.

Учебные заведения или программы, ориентированные на потребности студентов и имеющие гибкую политику приема стараются быть максимально прозрачными при зачете трансферных кредитов и признают блоки кредитов за предыдущие степени, дипломы или сертификаты, а также обучение на рабочем месте или другие нетрадиционные формы обучения. Студенты могут получать кредитные единицы за полных три учебных года (или даже больше) и получать академические степени с минимальным выполнением требований принимающего учебного заведения относительно места обучения.

В настоящее время высшее образование США претерпевает значительные изменения, особенно в части того, как студенты посещают учебные заведения и кто является поставщиком образовательных услуг. И то, и другое может оказать значительное влияние на успешность студенческой мобильности. Задача состоит в том, чтобы сделать мобильность по возможности более эффективной при сравнении кредитных единиц, полученных в отправляющем и принимающем учебном заведении. Самым важным в глазах студентов является проведение четкой политики и практики процессов мобильности, соблюдение институциональных и аккредитационных стандартов. Не подлежит сомнению, что меры по совершенствованию академической мобильности являются неперенными составляющими современных образовательных реформ. Актуальность проведения в жизнь принципа равных возможностей в обществе, и прежде всего, в образовании не позволяет больше откладывать решение проблем с академической мобильностью студентов в России.

В четвертой главе «Адаптационный потенциал американского опыта реформирования высшего профессионального образования для Российской образовательной практики» отмечается, что адаптационный образовательный потенциал конструктивного зарубежного опыта профессиональной подготовки компетентных специалистов заключается в возможности использования ресурсов международных образовательных стратегий и тенденций, обуславливающих необходимость существенных изменений в системе профессионального образования в России с учетом его самобытности и уникальности отечественной академической культуры.

Основными направлениями использования потенциала зарубежного опыта профессионального образования для обогащения теорий профессиональной подготовки российских компетентных специалистов в условиях формирования единого образовательного пространства могут быть:

- внедрение основных концептуальных идей синхронных изменений в развитии системы профессионального образования;
- учет особенностей вариативной подготовки компетентных специалистов в странах Евросоюза и США;
- трансформация содержания профессиональной подготовки с учетом расового, этнического, гендерного многообразия;

- применение инновационных технологий подготовки конкурентоспособных специалистов с ориентацией на развитие личности студента при их выборе и использовании;

- создание современной системы профориентации, профотбора и интеграции новых специалистов в мировые социумы.

В рамках исследования адаптационного потенциала модернизации российской высшей школы были определены критерии сравнительного изучения систем профессионального образования как объективной основы для принятия управленческих решений при проведении образовательной политики на уровне отдельного вуза или всей национальной системы профессионального образования. Важным фактором образовательной политики в высшей школе любой страны является разделение ответственности между учебными заведениями и национальными, региональными и муниципальными органами власти. Делегирование полномочий принятия управленческих решений в нижние уровни управления образовательной системы явилось ключевой целью реформирования и реструктурирования систем профессионального образования во многих странах с начала 1980-х. Вместе с тем, одновременно, нередкими были ситуации, в которых наоборот наблюдалось укрепление влияния центральной власти, в частности, в установлении образовательных стандартов, утверждении учебных планов, определении процедур оценки образовательных достижений.

С учетом сложного, многоуровневого представления об управлении институциональными преобразованиями концептуальной основой для анализа системы критериев сравнительного исследования профессионального образования является теория открытых систем. В соответствии с данным подходом были введены 3 уровня рассмотрения критериев сравнительного изучения процесса управления преобразованиями: на индивидуальном уровне, институциональном уровне и уровне национальной системы профессионального образования. Хотя основным объектом приложения критериев сравнительного изучения является национальная система профессионального образования в целом, а не индивидуумы или отдельные учебные заведения, являющиеся ее компонентами, целый ряд важных особенностей развития, функционирования и воздействия систем профессионального образования может быть лучше оценен на основе изучения выходных результатов обучения и их зависимости от входных параметров и процессов на уровне отдельных обучаемых и учебных заведений. До некоторой степени эти уровни соответствуют объектам, по которым собираются статистические данные, но их важность, главным образом, выражается тем, что некоторые особенности системы профессионального образования могут трактоваться совершенно по-разному на различных уровнях ее рассмотрения, и это обязательно должно быть принято во внимание при интерпретации показателей.

Второй размерностью при системном рассмотрении критериев и их показателей взята дихотомия: внутренние – внешние факторы и условия, в которых функционируют различные уровни системы профессионального образования. С этой точки зрения критерии сравнительного исследования можно разделить на две большие группы: внешние и внутренние критерии. Следует также отметить,

что каждому отдельному критерию могут соответствовать один или несколько показателей, количественно или качественно отражающих меру оценки данного критерия.

Таким образом, разработана система критериев и показателей сравнительного исследования процесса управления институциональными преобразованиями, учитывающая 3 уровня рассмотрения системы профессионального образования и дихотомию внутренние – внешние факторы и условия, в которых функционируют различные уровни системы профессионального образования.

В **Заключении** диссертации обобщаются результаты исследования, излагаются его основные выводы, подтверждающие положения, выносимые на защиту, определяются перспективы дальнейших исследований в этой области.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать **следующие выводы:**

1. Основные стратегии и тенденции институциональных преобразований в высшей школе США отражаются эволюционными, интенциональными, диалектическими, социально-когнитивными, культурологическими моделями, а также моделями жизненного цикла. Выявлены их преимущества, недостатки, области практического приложения: для эволюционных – распределение ресурсов в вузе, интенциональных – стратегическое планирование, моделей жизненного цикла – прогнозирование развития вуза, диалектических – переговорные процессы в вузе, социально-когнитивных – новый управленческий инвентарий, культурологических моделей – развитие «культуры преобразований». Систематизированная типология институциональных преобразований имеет три уровня иерархии, отличающихся степенью детализации преобразований.

2. Основные концепции и модели управления институциональными преобразованиями в высшей школе США на рубеже XX и XXI веков в контексте их эволюционного развития включают: традиционную административную модель, модель «соучастия», кластерную модель, модель открытой системы. Представлен инновационный рискологический подход к управлению институциональными преобразованиями в высшей школе. Определены принципы и особенности управления институциональными преобразованиями с учетом вызовов современного мира и экономического кризиса. Ключевым условием, обеспечивающим поступательное развитие американской высшей школы в новом столетии, является адекватное сочетание государственного и общественного управления институциональными преобразованиями, общественных и индивидуальных образовательных целей, возможностей и интересов, реализуемое как государственными, так и частными вузами.

3. Рискологический подход к управлению институциональными преобразованиями является актуальным в связи с экологическими и политическими вызовами современного мира и позволяет производить прогнозную количественную оценку институциональных преобразований и их последствий. Систематизирована классификация рисков в их связи с необходимостью институциональных преобразований, которая включает в себя 4 основные категории: стратегические, финансовые, законодательные и операционные риски.

4. Система кредитных единиц в качестве механизма институциональных преобразований в США обеспечивает многообразие и гарантированный выбор форм и видов организации учебной деятельности студентов, их учебных траекторий и предпочтений независимо от типа и местоположения учебного заведения. Вместе с тем, являясь средством стандартизации американской образовательной системы, кредитные единицы не создают значительных проблем для внедрения инновационных форм и методов обучения.

5. В рамках институциональных преобразований в российской высшей школе рекомендуется, во-первых, использовать новые подходы к построению и организации образовательных процессов, направленных на обеспечение соответствия международным стандартам образования. В этой связи, кредитные единицы представляются действенным инструментом взаимодействия международных систем высшего образования, и их внедрение, в конечном счете, направленно на повышение качества подготовки специалистов. Во-вторых, необходимо осуществлять «организованную диверсификацию» с созданием неуниверситетского сектора высшей школы с сокращенным до 2-3 лет сроком обучения и организацией нетрадиционных высших учебных заведений. В-третьих, в образовательной политике реализовать принцип социального партнерства с привлечением всех государственных и общественных институтов, широко использовать дуальную форму профессиональной подготовки, предусматривающую взаимодействие учебных заведений и предприятий–заказчиков кадров в подготовке компетентных специалистов для наукоемких производств. В-четвертых, рекомендуется прививать культуру меценатства и донорства для нужд образования и науки с отражением миссии и целей профессиональной подготовки компетентных специалистов и с использованием понятийно-терминологического словаря-гlossария профессионального образования, принятого на международном уровне.

6. Учет особенностей вариативной подготовки компетентных специалистов в США предусматривает маркетинговую ориентацию, ускорение процессов глобальной интеграции, выявление существующего дефицита профессиональных знаний и умений, многоуровневую структуру развития профессиональной компетенции, перенос акцентов с квалификации на формирование ключевых компетенций, сочетание широкопрофильной и углубленной специальной подготовки с отходом от чрезмерно узкой специализации и узкого профилирования, междисциплинарное интегрированное построение учебных программ. Трансформация содержания профессиональной подготовки с учетом расового, этнического и гендерного разнообразия включает укрупнение профессиональных областей знаний с учетом индивидуальных особенностей и потребности каждой личности; увеличение в составе содержания обучения внеаудиторных видов деятельности студентов, усиливающих воспитательные и образовательные функции учебных программ; использование интегративного подхода к формированию содержания обучения, реализуемого в междисциплинарных и трансдисциплинарных общеобразовательных и специальных курсах.

7. Применение инновационных технологий предполагает широкое использование модульной организации обучения и различных ее модификаций,

дающих возможность гибкого и оперативного реагирования на потребности личности и общества; интеграцию индивидуальных и групповых технологий; интенсификацию контактов и разнообразие форм взаимодействия между преподавателями и студентами; использование обучающей технологии, способствующей формированию у студентов дискуссионной культуры, критического и аналитического мышления; внедрение технологий самостоятельной работы студентов и ее научно-методическое и организационное обеспечение

Осуществление ближайших и отдаленных перспектив развития и совершенствования управления институциональными преобразованиями требует дальнейшего детального и многоаспектного исследования данной проблемы в условиях высокой динамики изменений и вызовов окружающего мира.

Основные положения диссертации отражены в публикациях автора общим объемом порядка 43 п. л.; наиболее значимые из них опубликованы в следующих изданиях:

Монографии

1. Белякин, А.М. Система кредитных единиц: опыт американских университетов. Монография / А.М. Белякин. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2006. – 100 с.

2. Белякин, А.М. Управление институциональными преобразованиями в высшей школе за рубежом: организационно-педагогический аспект. Монография / А.М. Белякин. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2008. – 152 с.

3. Академическая мобильность студентов высших учебных заведений: отечественный и зарубежный опыт ее формирования: Коллективная монография / [Т.М. Трегубова, Р.Г. Сахиева, А.Р. Масалимова, А.М. Белякин, А.В. Фахрутдинова, Э.Х. Тазутдинова]. – Казань: Изд-во «Отечество», 2008. – 131 с.

4. Концептуальный анализ современных образовательных трансформаций // Актуальные вопросы языкового образования: Коллективная монография / под общ. ред. Ф.Л. Ратнер. – Казань: Изд-во КГУ, 2008. – С. 18-22.

Статьи в журналах, рекомендованных ВАК

5. Белякин, А.М. Академическая мобильность и качество обучения за рубежом / А.М. Белякин // Казанский педагогический журнал – 2007. – № 2. – С. 115 – 122.

6. Белякин, А.М. Послесреднее образование в США: основные тенденции преобразований / А.М. Белякин // Известия южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 10. – С. 50-57.

7. Белякин, А.М. Управление институциональными преобразованиями в высшей школе за рубежом: глобальные тенденции / А.М. Белякин // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 10. – С. 118 – 122.

8. Белякин, А.М. Одновременно учимся в школе и колледже: дуальные программы в США / А.М. Белякин // Среднее профессиональное образование. – М.: Изд-во СПО, 2008. – № 11. – С. 77-80.

9. Белякин, А.М. Высшее профессиональное образование в США: основные тенденции преобразований / А.М. Белякин // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 119 – 123.

10. Белякин, А.М. Из колледжа – в вуз: академическая мобильность студентов в США / А.М. Белякин // Среднее профессиональное образование. – М.: Изд-во СПО, 2009. – № 5. – С. 120-122.

11. Белякин, А.М. Управление институциональными преобразованиями как условие развития вуза / А.М. Белякин // Саморазвитие и образование. – 2009. – № 1(11). – С. 36-41.

12. Формирование академической мобильности студентов вузов за рубежом в условиях единого европейского образовательного пространства / [Т.М. Трегубова, А.Р. Масалимова, Р.Г. Сахиева, А.М. Белякин, А.В. Фахрутдинова, Э.Х. Тазутдинова, Д.А. Уметбаева] // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 2. – С. 110 – 118.

Учебные, методические пособия, методические рекомендации

13. Английский язык. Сборник текстов для внеаудиторного чтения: Учебно-методическое пособие / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: КГМУ, 2005. – 26 с.

14. Английский язык. Сборник разговорных тем: Учебно-методическое пособие / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: КГМУ, 2005. – 26 с.

15. Терминологический словарь-гlossарий «Международное образование и здоровьесберегающая среда учебного заведения: категории, понятия, дефиниции / под ред. акад. Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2007. – 40 с.

16. Белякин, А.М. Сборник контрольных работ по английскому языку. Учебно-методическая разработка для самостоятельной работы студентов / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: КГМУ, 2008. – 34 с.

17. Методические рекомендации для преподавателей по обучению английскому языку / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: КГМУ, 2008. – 26 с.

18. Академическая мобильность студентов как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста в контексте Болонского процесса: Учебно-методическое пособие / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: Издательство «Данис» ИПП ПО РАО, 2008. – 106 с.

19. Формирование академической мобильности студентов высших учебных заведений в едином образовательном пространстве. Методические рекомендации / А.М. Белякин [и др.]. – Казань: Изд-во «Отечество», 2009. – 56 с.

Статьи и тезисы в сборниках научных трудов и материалах конференций

20. Белякин, А.М., Загряцкая, А.А. О некоторых способах и средствах профессионального отбора / А.М. Белякин, А.А. Загряцкая // Совершенствование работы и методы профессиональной ориентации молодежи. – Казань: КФЧГУ, 2000. – С.29-30.

21. Белякин, А.М., Максимова, М.Н., Кулькова, В.Ю. Multinational integrity of social work of Europe in conditions of globalization / А.М. Белякин,

М.Н. Максимова, В.Ю. Кулькова // Social work in a future Europe: тез. междуна. конф. – Copenhagen, 2003. – С. 23-24.

22. Белякин, А.М. Загряцкая, А.А. Об опыте использования компьютерной технологии обучения английскому языку в медицинском вузе / А.М. Белякин, А.А. Загряцкая // Научные и методические проблемы преподавания иностранных языков в медицинских и фармацевтических вузах. – М., 2003. – С. 59-61.

23. Белякин, А.М. Контроль качества профессионального обучения на основе достижения корпоративных целей / А.М. Белякин // Управление качеством профессионального образования: от проблемы к системе. – Казань: КГЭУ, 2005. – С. 135-136.

24. Белякин, А.М. ECTS как фактор интеграции профессионального образования в странах Евросоюза / А.М. Белякин // Образование и воспитание социально-ориентированной личности студента. – Казань: ИППО РАО, 2005. – С. 59-64.

25. Белякин, А.М. Проблемы языковой подготовки на факультете МВСО / А.М. Белякин // Актуальные проблемы совершенствования системы здравоохранения: Сборник научных трудов, посвященный 10-летию факультета менеджмента и высшего сестринского образования. – Казань: КГМУ, 2005. – С. 13-14.

26. Белякин, А.М., Пальжева, Л.Г., Вахитова, В.А. Некоторые особенности обучения иностранному языку на заочном отделении факультета МВСО / А.М. Белякин, Л.Г. Пальжева, В.А. Вахитова // Актуальные проблемы совершенствования системы здравоохранения: Сборник научных трудов, посвященный 10-летию факультета менеджмента и высшего сестринского образования. – Казань: КГМУ, 2005. – С. 12-13.

27. Белякин, А.М. Система кредитных единиц как инструмент повышения качества программ по иностранному языку / А.М. Белякин // Иностранный язык и методика его преподавания. – Казань: КГУ, 2006. – С. 131 – 136.

28. Белякин, А.М. Система академических кредитов как необходимое условие обеспечения мобильности студентов / А.М. Белякин // Актуальные проблемы и перспективы развития медико-профилактического дела в Российской Федерации: Материалы научно-практической конференции / под ред. Н.Х. Амирова. – Казань, 2006. – С. 100-102.

29. Белякин, А.М. К вопросу о качестве социальной защиты больных тяжелым хроническим недугом / А.М. Белякин // Ресурсы социальной работы в 21 веке: Материалы научно-практической конференции / под ред. Н.Х. Амирова. – Казань, 2006. – С.94-95.

30. Белякин, А.М. Академическая мобильность – потенциал повышения качества обучения / А.М. Белякин // Академическая мобильность субъектов образовательного процесса: миссия, сущность и содержание. – Казань: ИППО РАО, 2007. – С. 47 – 56.

31. Белякин, А.М. Организационная культура как элемент управления современным университетом / А.М. Белякин // Человек в мире культуры: исследования, прогнозы: Материалы международной научно-практической конфе-

ренции. Казань, 17-18 апреля 2007 г. Казанский государственный университет культуры и искусств. – М.: ВИНТИ, 2007. – С. 365-367.

32. Белякин, А.М. Иностранный язык в неязыковом вузе: в преддверии Болонских преобразований / А.М. Белякин // Иностранные языки в современном мире. – Казань: КГУ, 2007. – С. 115-120.

33. Белякин, А.М. Развитие межкультурной компетентности в среде обучения иностранному языку / А.М. Белякин // Проблемы межкультурных коммуникаций в содержании социогуманитарного образования: состояние, тенденции, перспективы: Материалы Международной научной конференции. Казань. 17-18 апреля 2008 г. В 2-х ч. – Казань: Изд-во КГУКИ, 2008. – Ч. 1. – С. 219-222.

34. Белякин, А.М. Развитие технологии дистанционного обучения в США / А.М. Белякин // «Наука и образование – 2008» [Электронный ресурс] / МГТУ. Материалы международной научно-технической конференции «Наука и образование – 2008», НТЦ «Информрегистр» 0320800238 от 21.01.08 г. – С. 31-34.

35. Белякин, А.М., Ибрагимова, А.С. Оценка уровня языкового развития студента на основе языкового портфолио / А.М. Белякин, А.С. Ибрагимова // Иностранные языки в современном мире. – Казань: КГУ, 2008. – С. 59-61.

36. Белякин, А.М. Профессиональное обучение в контексте достижения корпоративных целей / А.М. Белякин // Материалы республиканской научно-практической конференции. – Казань, 2008. – С. 94-96.

37. Белякин, А.М. Формирование здоровьесберегающей компетентности на основе управления рисками / А.М. Белякин // Компетентностный подход к профессионально-культурному становлению специалиста: Материалы научно-практической конференции. 26.09.2008 г. – Казань: Изд-во «Отечество», 2008. – С. 266-267.

38. Mitesh Nikam, Belyakin A. Competence-based education of social workers in Kazan Medical University / Mitesh Nikam, A. Belyakin // Компетентностный подход к профессионально-культурному становлению специалиста: Материалы научно-практической конференции. 26.09.2008 г. – Казань: Изд-во «Отечество», 2008. – С. 268-270.

39. Белякин, А.М. Механизмы переноса кредитных единиц при академической мобильности студентов в США / А.М. Белякин // Формирование академической мобильности студентов в контексте международной образовательной интеграции: Материалы республиканской научно-практической конференции, 19 ноября 2008 г. – Казань: ИППО РАО, 2008. – С. 75-79.

40. Белякин, А.М., Загряцкая, А.А. Академическая мобильность студентов в колледжах США / А.М. Белякин, А.А. Загряцкая // Формирование академической мобильности студентов в контексте международной образовательной интеграции: Материалы республиканской научно-практической конференции, 19 ноября 2008 г. – Казань: ИППО РАО, 2008. – С. 83-84.

41. Белякин, А.М. Инновационное развитие академической мобильности студентов на региональном уровне / А.М. Белякин // Российские регионы на современном этапе: экономика, политика, образование: Материалы региональной научно-практической конференции. 10 февраля 2009 г. – Чебоксары, 2009. – С. 167-170.

42. Белякин, А.М. Развитие межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку / А.М. Белякин // Вопросы филологической науки: Материалы международной научной конференции. – СПб.: ЛГУ, 2009. – С. 133-136.

43. Белякин, А.М. Использование системы кредитных единиц в условиях образовательного кластера / А.М. Белякин // Подготовка компетентного специалиста в условиях образовательного кластера: Тезисы международной научно-практической конференции. – Казань: ИПППО, 2009. – С. 36-39.

44. Белякин, А.М. Опыт институциональных преобразований в высшей школе США: информационные технологии и дистанционное обучение / А.М. Белякин // Иностранные языки в современном мире: Тезисы 2-й международной научно-практической конференции. – Казань: КГУ, 2009. – С. 54-57.

45. Белякин, А.М. О зарубежном опыте взаимодействия учебных заведений с производством на основе дистанционного обучения / А.М. Белякин // Дуальная форма профессиональной подготовки компетентных специалистов: Материалы Всероссийского научно-практического семинара. – Казань, 2009. – С. 30-33.

46. Белякин, А.М. Болонские преобразования в преподавании иностранного языка / А.М. Белякин // Язык и культура: проблемы, поиски, решения: Материалы 2-ой международной научно-практической конференции. – Ульяновск, 2009. – С. 166-169.

47. Белякин, А.М., Никам, М. Зарубежный опыт социального партнерства при подготовке конкурентоспособного специалиста / А.М. Белякин, М. Никам // Социальное партнерство как фактор становления конкурентоспособного специалиста в учебных заведениях профессионального образования: Материалы международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2009. – С. 134-136.

48. Белякин, А.М. Инструментарий кредитных единиц в социальном партнерстве / А.М. Белякин // Социальное партнерство как фактор становления конкурентоспособного специалиста в учебных заведениях профессионального образования: Материалы международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2009. – С. 137-139.

Подписано в печать 10.11.09 г. Печать ризографическая.
Гарнитура Times. Формат бумаги 60х90/16. Объем 2,25 п.л.
Тираж 130 экз. Заказ № 37

Информационно-технологический отдел ИПП ПО РАО
420039, г. Казань, ул. Исаева, 12
тел. 542-45-84

10-